

УДК 316.6: 376.1

DOI: 10.26456/vtpsyed/2021.1.118

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.Н. Махновец

ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», г. Тверь

Представлены смысловые доминанты инклюзивного образования. Показано, что моральное благополучие человека (ребенка в особенности), его самооценка и – соответственно – эмоциональное состояние связаны с феноменом «принятия». Раскрыты проблемы, возникающие в практике реализации инклюзивного образования, и представлены некоторые подходы к их решению.

Ключевые слова: *инклюзия, инклюзивное образование, профессиональное развитие, смысловые доминанты, социальные институты.*

Современное общество, образ и качество жизни его граждан в течение последних трех десятилетий значительно изменились. Трансформировались как межличностные отношения, так и социальные институты. Новые ценностные ориентиры в обществе обуславливают и переход образования к несколько иным смысловым доминантам. Новый взгляд в области образования сосредоточен на обеспечении инклюзивного и справедливого качественного образования, создании возможности для обучения на протяжении всей жизни для всех (Инчхонская декларация, 2015). При этом одной из важнейших социальных проблем современности является образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Это рассматривается с точки зрения соблюдения прав человека и создания условий доступности образования для человека любой социальной группы. Исходя из этого, ведущий идеей, которая инициирует различные проекты изменения процедур обучения в образовательных организациях, является именно инклюзивное образование, которое позволяет обучать детей с различными образовательными потребностями и с учетом их здоровья.

В практике российского образования дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) обучались, как правило, в специализированных образовательных учреждениях. При этом имелся целый ряд недостатков. Например, социализация детей проходила в специально созданной для них искусственной среде при отсутствии коммуникации с нормативно развивающимися детьми. В обществе считалось, что дети с ОВЗ равнодушны к получению образования, не имеют высокой мотивации к решению учебных задач. При этом отмечалось и отсутствие толерантности по отношению к людям с ОВЗ и инвалидностью, к разделению общества на здоровых и инвалидов, что приводило к сегрегации последних.

© Махновец С.Н., 2021

Инклюзивное образование, заявившее о себе в конце прошлого столетия, стало большим и важным шагом для преодоления дискриминации по отношению к детям с ОВЗ и инвалидностью и принятия многообразия, ценности и уникальности каждого ребенка. Оно призвано обеспечить продуктивное включение и участие каждого ребенка в системе общего образования, которое и будет способствовать его моральному благополучию и полноценной социализации.

Моральное благополучие человека (ребенка в особенности), его самооценка и – соответственно – эмоциональное состояние связаны с феноменом «принятия». Психологи гуманистического направления не случайно считают теплое эмоциональное отношение со стороны окружающих (принятие) условием психического здоровья человека (К. Роджерс, 1991), той почвой, на которой вырастают и крепнут победы человеческих возможностей (Т. Гордон, 1991). Ребенок лишь тогда полноценно развивается, когда чувствует, что его принимают таким, какой он есть. «Язык принятия» помогает ему стать открытым, доступным для общения и развития. Феномен принятия обуславливает не только общение отдельных людей, но и взаимодействие человека и общества. В последнем случае его воздействие на личность, возможно, даже сильнее, чем при частном общении. Таким образом, отношение общества к его членам, в нашем контексте – к людям с особыми потребностями в развитии, является одной из важных составляющих, формирующих личность и влияющих на ее психологическую экологию здоровья. Психологическое благополучие, успешность, а следовательно, удовлетворенность современного человека зависят от его способностей и умения достойно представить себя в бытовом общении, на рынке труда, на рабочем месте. Успех сопутствует, как правило, людям с высокой самооценкой, навыками самопрезентации, адекватностью социального поведения, т. е. людям, управляющим своим поведением в соответствии с социально-психологическими закономерностями и социально приемлемыми нормативами. С другой стороны, становление названных свойств во многом определяется восприятием человека окружающими, их отношением и оценками.

Многочисленные психологические, педагогические и социологические исследования направлены на решение таких проблем обучения детей с ОВЗ, возникающих в общеобразовательных школах, как разрешение противоречия между объективной необходимостью реализации инклюзивного образования в соответствии с требованиями нормативно-правовых актов; недостаток целостного научно-теоретического осмысления проблемы инклюзии в отечественной педагогике; отсутствие комплексных педагогических технологий инклюзивного образования; программы профессиональной подготовки педагогических кадров для инклюзивной школы [2].

Наблюдается множественность подходов к интерпретации понятия «инклюзивное образование»: от широкого понимания инклюзии в контексте философской категории, где основополагающим стержнем является признание ценности и уникальности каждого ребенка без исключения, до узкого смысла в рамках единой образовательной среды, где осуществляется интеракция между детьми с ОВЗ, их здоровыми сверстниками и учителями. Мы можем констатировать, что содержательные аспекты понятия «инклюзия», несмотря на частое употребление в системе образования, до сих пор не раскрыты.

Инклюзивное образование, которое получило правовое закрепление в Законе «Об образовании Российской Федерации» (в редакции от 29.12.2012, ФЗ от 29.12.2012), всё активнее входит в практику современной образовательной организации, призывая ее к серьезным изменениям. И изменения эти во многом будут связаны не столько с трансформацией материально-технической базы и архитектурной среды образовательной организации (детский сад, школа, учреждение дополнительного образования), сколько с развитием у педагогов новых личностных качеств и изменением их поведенческого стереотипа во взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса [1].

Безусловно положительным является повсеместное внедрение в практику российского образования самой концепции инклюзивного образования, но в то же время недостаточно анализируются специфические проблемы и препятствия, которые стоят на пути ее реализации. Среди выявленных проблем можно отметить такие: отсутствие необходимых для инклюзивного образования ресурсных, организационных, технических, кадровых, программно-методологических и учебно-методических условий; недостаток учителей и узкопрофильных специалистов (психологов, социальных педагогов, тьюторов, логопедов, дефектологов и т.п.), владеющих необходимыми профессиональными компетентностями работы с детьми с ОВЗ; отсутствие опыта совместного обучения и низкая информированность об этой практике, что способствует формированию у родителей и педагогических работников множества стереотипов, негативно влияющих на отношение к совместному обучению; отсутствие должного внимания к необходимости формирования и развития социокультурных ценностей, таких как права человека, равенство, справедливость и борьба с сегрегацией; отсутствие должного взаимодействия между субъектами образовательного процесса (между учителями, учителями и родителями детей, учителями и детьми и пр.); для многих образовательных организаций инклюзивное образование является по-прежнему довольно непривычной идеей, чуждой для сознания и культуры, и остается в большей степени мифом, нежели реальностью.

Несмотря на усиление государственной политики в отношении детей с ОВЗ и проведение целого ряда радикальных социально-

педагогических мер и организационных мероприятий, трансформация общественного сознания в сторону принятия данной категории детей как полноправных членов общества происходит медленно. Этому мешают устойчивые стереотипы разделения детей по наличию или отсутствию какого-либо нарушения в их развитии и необходимости получения ими образования в рамках двух изолированных образовательных систем: общего и специального образования. При этом не стоит забывать, что ведущим механизмом в создании инклюзивного общества признан гуманистический потенциал инклюзивного образования, который может способствовать устранению сложившихся в обществе односторонних взглядов на детей с ОВЗ и инвалидностью.

Потенциальные преимущества инклюзивного образования разнообразны и в совокупности касаются всех участников образовательного процесса. Размышляя над содержанием этих преимуществ, можно увидеть, что большинство из них универсальны и характерны для всех участников образовательного процесса. На наш взгляд, к универсальным преимуществам можно отнести расширение представлений детей об обществе и правах граждан, взаимопомощь и неравнодушное отношение к окружающим, развитие навыков конструктивной коммуникации. Для того чтобы данные преимущества реализовать, надо научиться договариваться, строить отношения между субъектами инклюзивной среды на доверии, взаимопонимании и взаимоподдержке. Для этого необходима их открытость, выдержка, самообладание как базовые показатели стиля сотрудничества.

Секреты успеха в инклюзивной практике кроются в основных философских положениях инклюзивного образования. Так, при рассмотрении инклюзии с позиций конструктивизма (одного из современных направлений в философии) проблема дефицитарности человека с ограниченными возможностями переносится в плоскость восстановления динамического равновесия между ним и системой окружающей его среды. При этом возможны разные варианты развития этих отношений – от изменений, происходящих в среде, для удовлетворения потребностей человека в саморазвитии, до редуцирования и искажения траектории саморазвития и становления «Я» человека при ригидности окружающей среды. При этом значимое место отводится коммуникации, которая служит корректировке собственных представлений ребенка с ОВЗ в соответствии с конструкциями других участников познавательного процесса. Социально значимые конструкты формируются в ситуациях индивидуальной и коллективной деятельности: самостоятельное принятие решения и ответственность за это решение; умение уступать, договариваться; соблюдать очередность; помогать товарищу; творчески работать в группе. В этих же ситуациях необходимые социально значимые конструкты формируются и у учащихся с нормативным

развитием, для чего предусмотрено, например, поощрение их стремления к общению, взаимодействию с одноклассником с ОВЗ.

Таким образом, инклюзия – это изменение образовательной системы и принятие ребёнка на уровне всей школы. Инклюзивное образование предусматривает не только активное включение и участие детей и подростков с ограниченными возможностями в образовательном процессе обычной школы, но в большей мере перестройку всего процесса массового образования как системы для обеспечения образовательных потребностей всех детей. Это гибкая система, которая учитывает потребности всех детей – не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему.

Необходимо помнить, что если при реализации инклюзивного образования не опираться на его философию, которая заложена изначально, то практикам не удастся избежать ошибок:

- выбор инклюзивного образования в качестве временной тактической задачи, что говорит о вступлении образовательной организации в краткосрочный проект или программу по обучению детей с ОВЗ;

- принятие «точечных мер», когда образовательная организация принимает решение об отказе от стратегии развития с точки зрения «инклюзии как философии школы». Например, проводится работа по созданию архитектурно доступной образовательной среды для обучения детей с ОВЗ, но при этом не уделяется внимание психолого-педагогической и социальной работе с обучающимися на понимание и развитие толерантности принятия ребенка с ОВЗ в классе и т.п.;

- развитие инклюзивной культуры без философского понимания может привести к спонтанности действий, т.е. когда ребенка с ОВЗ или инвалидностью принимают на обучение, но изначально не понимают, какие необходимо для него создать условия обучения, какими методами вести обучение. И тогда процесс включения этих детей в процесс обучения будет происходить уже в практике;

- при условии, когда педагог воспринимает инклюзию только с позиции набора определенных технологий работы с детьми, имеющими определенные образовательные потребности, инклюзивное образование будет восприниматься педагогом лишь в контексте практического подхода;

- если инклюзивная школа воспринимается лишь как школа исключительно для детей с ОВЗ, которые имеют особые образовательные потребности и где создаются особые, исключительные для этих детей условия обучения, то это не будет способствовать положительному восприятию детей с ОВЗ их одноклассниками;

- инклюзивное образование не может рассматриваться с точки зрения благотворительности по отношению к детям с ОВЗ. Часто в этом

случае за образовательной организацией остается только воспитательная функция – из «гуманного» отношения к ребенку с ОВЗ позволяют в целях эффективной и успешной социализации учиться в обычной школе;

- если образовательная организация, декларирующая инклюзию, принимает на обучение ребенка с ОВЗ только при условии его адаптации, то при этом она фактически не берет на себя ответственность за организацию образовательного процесса для этого ребенка и результаты его обучения, т.к. в случае неуспеха можно сослаться на главную причину – индивидуальные особенности ребенка с ОВЗ;

- принимая на обучение ребенка с ОВЗ, педагоги часто ожидают быстрых положительных результатов от инклюзивного образования, совершенно забывая об особенностях проявления личностных и познавательных характеристиках ребенка с ОВЗ – стиля восприятия учебного материала, темпа учебной деятельности, особенностях коммуникации и др. Существует опасение, чтобы в классе не появился двоечник, чтобы не портилась общая успеваемость класса.

Чтобы образовательная организация действительно стала инклюзивной, в полном соответствии с понятием «инклюзии», ориентированной на любого ребенка с ОВЗ, с любыми образовательными потребностями, необходимы существенные изменения. Об этом свидетельствует анализ состояния инклюзивного образования [3]. Безусловно, это процесс сложный, требующий значительных ценностных, содержательных, организационных изменений. Важно изменить и способы взаимодействия с обучающимися, способы учебной деятельности, а не только формы организации обучения этой категории детей.

Одним из условий успеха инклюзивного образования является создание в образовательной организации работы междисциплинарной команды специалистов, в которую входят логопед, психолог, медицинские работники в лице реабилитолога и физиотерапевта, тьютора. Также необходимо учитывать и позитивную роль вовлеченности родителей ребенка с ОВЗ в образовательный процесс.

Особое внимание следует обратить на проектирование изменений в муниципальной системе образования, которая является важным социальным аспектом в развитии муниципалитета в целом: соблюдение прав детей с особыми возможностями здоровья, расширение межведомственного взаимодействия, формирование доступного, качественного персонифицированного образования для всех его участников. Апробации и внедрению изменений способствуют создаваемые на базе образовательных организаций ресурсные площадки, трансформирующие опыт внедрения инклюзивного образования в муниципальной системе образования. Также особую значимость приобретают процессы коллаборации между высшей школой, системой дополнительного профессионального образования, управлением

образования и образовательными организациями для достижения общих стратегических целей развития образования. Важность этих процессов заключается в том, что они обеспечивают непрерывное развитие профессиональных компетенций педагога инклюзивного образования, сетевого партнерства в инклюзивном образовании.

Инклюзивное образование сегодня представляет собой действительно перспективное стратегическое направление не только образовательной политики, но и практики, в значительной степени затрагивающее основы, как общего образования, так и дополнительного профессионального. Именно поэтому образовательной организации на этапе проектирования внедрения инклюзивного процесса в учреждении в целях недопущения ошибок, срывов или каких-либо перекосов в ходе его реализации необходимо рассмотреть и оценить существенные и ситуативные противоречия и ограничения этого процесса, риски и ресурсы, что действительно даст возможность заложить основу эффективного и действенного инклюзивного образования.

Список литературы

1. Бысюк А.С., Шевченко Е.Н. К вопросу о подготовке кадров для реализации инклюзивной практики в системе образования Тверской области // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: традиции и инновации: сб. м-лов. II Междунар. междисциплинар. науч. конф., 22–23 октября 2020 г. / под общ. ред. О.Н. Усановой. М.: Когито-Центр – Московский институт психоанализа, 2020. 461 с.
2. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: колл. монография / отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. 334 с.
3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: метод. пособие / под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 156 с.

Об авторе:

МАХНОВЕЦ Сергей Николаевич – доктор психологических наук, профессор кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33); e-mail: msn-prof@yandex.ru

SOCIO-CULTURAL ASPECT OF INCLUSIVE EDUCATION

S.N. Makhnovets

Tver State University, Tver, Russia

The semantic dominants of inclusive education are presented. It is shown that the moral well-being of a person (especially a child), his self-esteem and, accordingly, the emotional state is associated with the phenomenon of «acceptance». The problems that arise in the practice of implementing inclusive education are revealed and some approaches to solving them are presented.

Keywords: *inclusion, inclusive education, professional development, semantic dominants, social institutions.*